

単元を貫く言語活動の充実に関する研究 —児童が主体的に課題を捉え、協働的に解決する授業づくり—

教育実践力高度化コース

16AD012

山崎 孝雄

【指導教員】 本橋 幸康 宇佐見 香代 戸田 功

【キーワード】 単元を貫く言語活動 言語活動の充実 授業づくり 主体的 協働的

1 はじめに

中央教育審議会教育課程企画特別部会が平成27年8月に打ち出した「教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）」（※1）を見ると、前回の学習指導要領改訂では、子供たちの「生きる力」の育成をよりいっそう重視する観点から言語活動や体験活動を重視し、その成果が学力調査にも表れていることが分かる。一方、子供が自らの力を引き出し、主体的に判断し行動することについては課題とされ、引き続き言語活動や体験活動の充実を図りながら、教科等を学ぶ本質的な意義を大切にしつつ、教科等間の相互の関連を図ることによって、「それぞれ単独では生み出し得ない教育効果を得ようとするバランスのとれた教育課程の編成」が必要であるとしている。

教育課程部会国語ワーキンググループ（※2）では、「国語科は、様々な事象や対象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的とするのではなく、様々な事象をどのように言葉で捉えて理解し、どのように言葉で表現するか、という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象とするという特質を有している。したがって、言葉に着目して言葉の働きを捉えるという国語科固有の視点を踏まえ、理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを深めることが国語科ならではの思考の枠組みである」としており、小学校で育成すべき国語の資質・能力については、「国語で理解し表現することを通じて、創造的・論理的思考の側面や感性・情緒の側面、日常生活における人との関わりの側面から言葉の働きを捉える言葉に対する見方・考え方を働かせ、言語感覚を養い、自分の思いや考えを形成し深める資質・能力を育成する」とし、①日常生活に必要な国語の特質について理解し使うことができるようにする②創造的・論理的思考や感性・情緒を働かせて思考力や想像力を養い、日常生活における人との関わりの中で、国語で正確に理解したり適切に表現したりするとともに、新たな考えを創造する力を高めるようにする③言葉を通じて伝え合う良さを味わうとともに、言葉の大切さを自覚し、国語を尊重するようにする、と3つに整理している。また、資質・能力を育む学習過程の在り方として、「国語科で育成すべき資質・能力の向上を図るためには、資質・能力が働く一連の学習過程をスパイラルに繰り返すとともに、一つ一つの学習活動

において資質・能力の育成に応じた言語活動を充実させることが重要」「一連の学習過程は、必ずしも一方向の流れではなく、指導のねらいに応じて、戻ったり繰り返したりする場合があること、単元全体を通して身につけさせたい力を育成するのであって、一単位時間の中で必ずしも単元で育成すべき全ての学習内容を実施する必要はなく、その一部のみを取り扱う場合があること、単元によってそれぞれの学習活動に軽重を付けて扱うものであることなどに留意する必要がある」と、言語活動を系統的に、単元を通して設定することの重要性に触れている。

改訂された学習指導要領（※3）では、「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」「知っていること、できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」「どのように社会・世界に関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」の3つの柱を踏まえて「どのように学ぶか」が重視され、国語科でも課題の発見・解決に向けた主体的・協働的学びの視点で単元を貫く言語活動を位置付けた授業づくりが全国で広く実践されているところである。

一方、教育課程企画特別部会資料「言語活動の充実に関する検証改善の成果について」（※4）を見ると、言語活動の目的や学習過程における位置付けが不明確であること、指導計画等に効果的に位置付けられていないことにより生じている問題が指摘されており、言語活動が単なる話し合いにとどまり形骸化して、画一的な指導方法となっている例、単元全体を通じて常に言語活動を行わなければならないと誤解していることにより、言語活動自体が目的化してしまっている例、発表や討論に重きが置かれる一方、その前段階として、自分の考えを持たせるための論述等の活動や、発表の後に様々な意見や考えを比較・検討してまとめていくことが十分に行われていない例が挙げられている。また、授業の中にグループでの話し合いや発表の場面を設けることに負担を感じている教師や、言語活動を行う時間を確保することが困難と考えている教師が少なくないという指摘がある。

そこで、本研究では、単元を貫く言語活動を位置付ける意義や代表的な単元構想のねらい、具体的な実践の成果や課題等を整理しながら、より言語活動を充実させ、児童が主体的・協働的にねらいとする力を身に付けることのでき

る単元構想を開発して実践し、その効果について検証・考察することで今後の授業づくりに対する提案としたい。

2 「言語活動の充実」の必要性

2.1 学習指導要領にみる「言語活動の充実」

『平成20年版小学校学習指導要領解説 国語編』（※5）では、改訂の経緯として「思考力・判断力・表現力等を育むために、観察、実験、レポートの作成、論述など知識・技能の活用を図る学習活動を発達の段階に応じて充実させるとともに、これらの学習活動の基盤となる言語に関する能力の育成のために、小学校低・中学年の国語科において音読・暗唱、漢字の読み書きなど基本的な力を定着させた上で、各教科等において、記録、要約、説明、論述といった学習活動に取り組む必要がある」と指摘している。また、国語科改訂の趣旨として、「課題を踏まえ、小学校、中学校及び高等学校を通じて、言語の教育としての立場を一層重視し」「特に、言葉を通して的確に理解し、論理的に思考し表現する能力、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成すること」とあり、「各領域では、日常生活に必要とされる対話、記録、報告、要約、説明、感想などの言語活動を行う能力を確実に身に付けることができるよう、継続的に指導すること」としていることから、言語活動を一層重視して位置付けていることが分かる。また、国語科改訂の要点に、「各領域では、国語の能力を調和的に育て実生活で生きて働くように、それぞれの領域の特性を生かしながら児童主体の言語活動を活発にし、国語科の目標を確実かつ豊かに実現できるように内容を改善した」とあることから、各領域の内容を（1）で指導事項に示すとともに、これまでは内容の取り扱いに示していた言語活動例を内容の（2）に位置づけ、再構成することで、指導事項を、実際の言語活動を通して指導することを一層重視していることが分かる。学習の系統性を重視することについては、「螺旋的・反復的に繰り返しながら学習し、能力の定着を図ることを基本」とし、低・中・高学年それぞれに言語活動例を示しているが、各領域における言語活動例の内容を整理してみると、例えば「挨拶や連絡」に関するものは低学年にのみ例示されているように、反復的に繰り返すという視点で見るとばらつきが見られる内容もある。「3 言語活動の充実」にあるように、「学校や児童の実態に応じて、様々な言語活動を工夫し、その充実を図っていくことが重要である。なお、例示のため、これらのすべてを行わなければならないものではなく、それ以外の言語活動を取り上げることも考えられる。」という点を意識して言語活動を設定する必要がある。

2.2 全国学力・学習状況調査にみる「言語活動の充実」

『平成28年度全国学力・学習状況調査報告書 小学校国語』（※6）を見ると、調査問題の趣旨として、国語Aでは「目的や意図に応じて、収集した情報を関連付けながら話し合う力」「書き手の表現の仕方をよりよくするために助言する力」「目的や意図に応じて、書く事柄を整理す

る力」「目的に応じて、図と表を関連付けて読む力」「登場人物の人物像について、複数の叙述を基にして捉える力」を問う問題が設定されており、国語Bでは「インタビューメモを基に、話しての意図を捉えながら聞いたり、話の展開に沿って質問したりする力」「目的や意図に応じ、グラフや表を用いて、自分の考えが伝わるように工夫して活動を報告する文章を書く力」「目的に応じて、複数の本や文章を比べ、自分の考えを明確にしながら読む力」を問う問題が設定されている。これらの力は「課題」や「指導改善のポイント」としても挙げられており、学習指導要領に例示されている言語活動をより充実させ、確実に指導事項を身に付けさせる必要があることを示している。

3 言語活動を充実させるために

3.1 単元を貫く言語活動を位置付ける意義

単元を貫く言語活動の趣旨については、文部科学省 水戸部修治氏が『初等教育資料』（※7）の中で「単元を貫く言語活動とは、当該単元で付けたい国語の能力を確実に子供たちに身に付けるために、子供たちの主体的な思考・判断が生かされる課題解決の過程となるよう、言語活動を、単元全体を通して一貫したものとして位置付けるものである」とし、「学習指導要領・国語の趣旨を実現するための重要な手立てとして位置付けるもの」としている。

言語活動を充実させ、指導事項を確実に身に付けさせるための手立てとしては、文部科学省が『言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】』（※8）において、「実生活で生きてはたらき、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けることを一層重視して国語科の授業づくりを図ることが求められる。そのためには、学習指導要領の内容の（2）に示す言語活動例を基に、具体的な言語活動を通して指導事項を指導することが大切である。その際、「ここで音読する」「ここで話し合う」といったばらばらの活動ではなく、児童が自ら学び、課題を解決していくための学習過程を明確化し、単元を貫く言語活動を位置付けることが必要である」とし、年間指導計画と児童の実態とを踏まえて、【1】当該単元で重点的に指導すべき指導事項を確定する【2】その指導事項を指導するのにふさわしい言語活動を選定する【3】言語活動を位置付けることで育成すべき国語の能力の一層の明確化・具体化を図る【4】それら育成すべき能力を身に付けるための指導過程を構築する、といった手順で考えていくことが有効としている。また、特に「読むこと」の指導について触れ、「無目的に場面ごと、段落ごとに平板に読み取らせる指導を改善することが求められる。すなわち、児童自身にとっての読む目的を明確にして本や文章を選んだり、目的に応じて内容を的確にとらえたり、自分の考えをまとめて交流したりするなど、児童に必要な読む能力を調和的に育成することが重要である」とし、「シリーズで読む、好きな作品を見つけて読む、目的に応じて本や文章を比べて読む」など「言語活動例を具体化し、授業における読書活動を一層充

実していくことが重要である」としている。つまり、児童にとって必然性と魅力のある言語活動を、指導事項と関連付け、単元を通して位置付けることが国語科の授業づくりに必要である。

3.2 単元を貫く言語活動の単元構想の特徴と課題

単元を貫く言語活動を位置付けた授業づくりの具体的な手立てとしては、『初等教育資料』（※9）に「課題の解決に向けた学習過程」として代表的な2つの単元構想の特徴が、『実践国語研究』（※10）には、それぞれの単元構想における課題が以下のように示されている。

①入れ子構造

「読むこと」においては、単元を貫く言語活動を位置付け、それを見通すような導入を工夫しても、教科書教材を読むことの多い展開部では、言語活動とは無関係に場面ごと段落ごとに読み取らせ、子供たちの主体的な思考や判断ができにくくなり、指導事項を十分指導できないといった状況が指摘されてきた。こうした課題に対応するため開発された学習過程の工夫が「入れ子構造」である。教科書で学ぶ展開部の各単位時間に、発展部の学習を入れ込む学習過程を工夫するものである。例えば、「読むこと」の学習過程において第一学年及び第二学年の言語活動例「オ読んだ本について、好きなところを紹介すること」を具体化する際、単位時間の前段は、教科書教材の好きなところを見つけて読み、後段ではその学習を即座に生かして、自分が選んだ本の好きなところを確実に見つけることができるようにするものである。自分で選んだ作品を読む能力についてスモールステップで指導することができるとともに、単位時間に繰り返しの学習を続けることが可能となり、よりきめ細かく指導しやすくなる。（※9）

「入れ子構造」も万能ではない。例えば授業の前段30分程度を教科書の読みに充て、後段15分程度を自分の選んだ本や文章の読みに適用するといった展開をしようとする場合、つい前段の教科書教材を読む学習活動の時間が膨らんでしまい、計画通りに自分の選んだ本の読みに適用する時間を確保できないといった状況が見られる場合がある。教科書教材の読みを自分の選んだ本の読みに適用できてこそ、当該単元で取り上げる指導事項を確実に定着させられるのだという見極めがないと、入れ子構造は形だけのものになってしまうかねない。（※10）

入れ子構造で言語活動を位置付けた横浜市立並木中央小学校の実践（※11）では、教科書教材から読み取ったことの根拠を見つけたり、疑問に思ったことを解決したりするために並行読書材を同時に扱い、児童が自分の考えをより確かなものにしていく様子や、振り返りの場面で本時の交流

活動の必然性や価値に触れて感想を述べている様子から、入れ子構造の効果が分かる。一方、初めから深く読むことのできる児童は、根拠となる叙述や資料をより多くの作品から見つける時間を保障することで、逆に解決すべき疑問が見つけれない児童には、教科書教材をじっくりと読み深め、必然性のある疑問を設定する時間を保障することで、交流活動をより充実させることが期待できる。個に応じた柔軟な活動時間の設定が課題と言える。

②AB ワンセット方式

「入れ子構造」を取り入れた場合の課題として、つい前段の教科書教材を読む学習活動の時間が膨らんでしまい、計画通りに自分の選んだ本の読みに適用する時間を確保できないといった場合がある。こうした状況を打開するために、さらに開発された学習過程が、ABワンセット方式と呼ばれる工夫である。単元を貫く言語活動を進めながら、「教科書教材→自分で選んだ本→教科書教材→自分で選んだ本→・・・」と、一時間ずつ交互に読み進めていく方式である。自分で選んだ本を読む時間が一時間ずつ確保されているため、教科書教材の学びを自分で選んだ本の読みに生かす時間を確実に位置付けることができる。（※9）

「ABワンセット方式」も万能なものではない。例えば「入れ子構造」に比べて、単位時間内にすぐ読みに適用するのではないため、低学年よりも中・高学年で効果が大きい方法であると言える。なお、導入部終了までに、自分が紹介する本を選んでおく必要がある。そのため、単元導入前から教室に関連図書をそろえておくなどの手立てを取ると効果的である。（※10）

ABワンセット方式で言語活動を位置付けた、さいたま市立大谷口小学校の実践（※12）では、第2次の前半で教科書教材を使い、根拠を明確にして自分の考えをもつ方法を学習し、後半で身近な問題について考え、意見文を書くことができるように言語活動を設定している。資料からわかったことを付箋に書き、自分の立場を決める→付箋をもとに交流し、考えを深める→立場と根拠を整理し、意見文を書く、という一連の流れを2回繰り返すことで、資料から情報を読み取る力、情報を共有し考えを深める力、立場と根拠を明確にして意見文を構成する力の定着をねらっており、実際、児童は1単位時間で9つもの資料から情報を読み取るなど、共通教材での学習を生かして活動し、ワークシートや思考ツールを活用して、根拠や論の展開に不備のない意見文を完成させた。一方、作業的に意見文を書き上げている児童も見られた。収集した情報を吟味したり、意見文の構成の効果を確かめたりする時間を保障したりすることで、指導事項を定着させることが期待できる。学びの実感を伴った言語活動の設定が課題と言える。

③その他の単元構想

単元構想の工夫については、入れ子構造とABワンセット方式を組み合わせ設定したり、新たな単元構想を開発したりする研究も進められている。宇都宮大学教育学部附属小学校の実践(※13)では、ABワンセット方式を基本とし、学習内容と児童の実態等を踏まえ、一部を入れ子構造にして言語活動を位置付けている。単元のゴールに向けて意欲を持続させながら、発見したり分類したりする活動には時間をかけ、即座に解決できる活動には時間をかけずに、効率的に言語活動を展開させている。より良い表現を追求することが苦手な児童も、共通教材での学びや友達との交流を通して段階的に第3次の準備を進められることが期待できる。一方、入れ子構造で展開された授業は、学習内容の確認に時間がかかり、課題解決が作業的になり、言葉や表現を十分に吟味できなかつたり、本時の学びを振り返る時間が確保できなかつたりする課題が挙げられる。

いずれの単元構想においても、目的を明確にした教科書教材での学びを自分で選んだ教材に適用させることで指導事項の定着が期待できる一方、活動時間の十分な確保や、児童の学びの実感を伴った適切な評価の難しさを共通する課題として挙げるができる。

4 言語活動を充実させる授業づくり案

4.1 授業づくりのポイントと仮説・手立て

単元を貫く言語活動の趣旨と、授業実践の考察により明らかとなった成果と課題を踏まえ、言語活動をより充実させ、児童が主体的に課題をとらえ、協働的に解決することのできる授業づくりのポイントを、以下の4点に整理する。

①児童にとって魅力のある課題を設定させること

児童にとって身近に感じられる課題を設定することは、教科書教材で学んだことを日常生活で生かすことになり、学びの実感や課題解決の喜びにつながるが、実践に共通する成果である。児童の主体性を大事にしなが、解決すべき課題を適切に設定する教師の支援が大事である。

②課題解決に必然性のある学習活動を設定すること

調べたり、整理したり、交流したり、まとめたりといった言語活動は、個の課題解決につながるものでなければ充実しないことが実践の共通課題である。なぜその活動をするのか、その活動で何をすることができるのかといった毎時間の活動の価値を児童が理解し、自ら課題解決のための方法を見出したり選択したりすることが大事である。

③個の能力に応じた考える時間の保障

能力の高い児童にはより高次の言語活動にチャレンジさせ、より良い表現について思考する時間を、言語活動が苦手な児童には、教材をじっくり読んだり味わったりできる時間を保障することにより、言語活動を充実させることができる。ワークシート等による支援、交流による学び合い等も大事にしなが、作業的ではなく、児童に学びの実感をもたせて力を付けていくことで言語活動は充実する。

④振り返りの視点の具体化による評価の工夫

課題解決のために児童が思考したこと、本時の授業で変

容したことを具体的に把握することは、教師が的確に評価するために重要であるが、交流の様子や内容を十分に把握する難しさは、実践の課題として共通しているところである。毎時間の言語活動について、視点を明確にして振り返らせることで、児童にとっても学びを実感したり、課題解決の方法を価値づけしたりすることにつながり、より主体的に言語活動を充実させることができる。

以上の4点を踏まえ、2つの仮説と手立てを設定し、単元を貫く言語活動の課題を乗り越える授業づくりに取り組んだ。

【仮説1】児童が単元で身に付ける力を理解し、必然性のある活動で主体的・協働的に課題解決する意識を高めれば、言語活動をより効果的に充実させることができる。

【手立て】①国語の能力や意識を図る調査の実施・分析

②単元計画(導入・活動)の工夫

③児童の振り返りの視点の明確化

【仮説2】指導内容に応じて単元構想の工夫をすることにより、児童は主体的・協働的に言語活動を充実させることができる。

【手立て】①教科書教材を十分に扱える単元構想の工夫

②身に付けた力を活用・発展させる場の設定

5 言語活動を充実させる授業実践

新座市立大和田小学校 第4学年3組での実践

単元名「教材名」詩を楽しもう「のはらうた」読むこと
詩を書こう「野原に集まれ」書くこと

言語活動例

C読むこと(2)イ 詩や物語などを読み、内容を説明したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。

B書くこと(2)ウ 詩や物語をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動。

単元の目標

【知識・技能】

◎(1)ア 言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付くこと。

○(1)オ 様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにすること。

【思考力・判断力・表現力等】

◎C読むこと(1)カ 文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くこと

◎B書くこと(1)オ 書こうとしたことが明確になっているかなど、文章に対する感想や意見を伝え合い、自分の文章のよいところを見付けること

【学びに向かう力・人間性等】

◎C読むこと 自分の好きな詩を選び、工夫された表現を味わいながら、野原の住人の性格や行動を豊かに想像して読もうとしている。

◎B書くこと 野原の住人になりきって性格や行動を豊かに想像し、表現の工夫を楽しみながら詩を書こうとしている。

単元計画と研究の仮説・手立てとの関連

○主な学習活動・主な学習内容【仮説・手立てとの関連】

事前 10分程度

○国語に関するアンケートに回答し、アンケートに回答した感想を書く。【仮説1・手立て①】

- ・国語の経験に関する自身の実態
- ・国語の力に関する自身の考えや願い

第1時 【仮説1・手立て②】

○1行詩を中心に、詩の内容から題名を想像したり、詩が作られた状況を想像したりして楽しむ。(読むこと)

- ・詩には様々な形式があること
- ・短い表現(言葉)の中に内容が凝縮されていること
- ・想像を広げて読むことができること

○自由に詩を作ってみる。(書くこと)

○学習の振り返りをする。【仮説1・手立て③】

- ・詩の特徴やおもしろさ

第2時

○詩を楽しむ。(読むこと)【仮説2・手立て①】

(1)前時に作った詩を共有し、詩のおもしろさを確かめる。

(2)「のはらうた」の作品(「しんぴんのあさ」「はなひらく」)を読み、おもしろさや工夫について共有する。

(3)「のはらうた」のできたわけ(「のはらうた」第1巻)を聞く。

- ・詩のおもしろさやよさ、工夫(擬音語・擬声語・擬態語・繰り返し・リズム・連・擬人法・題名・言葉・表記)

○野原の住人になって詩を書く(書くこと)

○学習の振り返りをする。【仮説1・手立て③】

- ・詩の表現の工夫とおもしろさとの関連

第3時 【仮説1・手立て②】

○学習課題を設定し、活動の見直しをもつ。

- ・アンケート結果の共有
- ・国語の力や言葉に対する児童の考えや願いと学習課題が結びついていること。

言葉に注目して詩を楽しんだり書いたりしよう。

○言葉に注目して詩を楽しむ。(読むこと)【仮説2・手立て①】

(1)前時に作った詩を共有し、詩の表現の工夫やそのおもしろさを確かめる。

(2)「のはらうた」が聞こえてくる(「のはらうた」第2巻)を聞く。

(3)「のはらうた」の作品(「おれはかまきり」「さんぽ」)を読み、作品の特徴やおもしろさを共有する。

- ・詩のおもしろさやよさ(性格やその時の気分が想像できる言葉遣い・行動や様子、気持ちをより正確に表現することのできる言葉が選ばれていること)

○野原の住人になり、言葉に注目して詩を書く(書くこと)言葉に注目して前時までに作った詩を推敲したり、言葉

に注目して新しく詩を作ってみたりする。【仮説1・手立て②】

- ・選択したり創造したりした言葉と、表現したい思いとの関連付け

- ・資料の活用「言葉の宝箱」「〇〇を表す言葉」辞書等

○学習の振り返りをする。【仮説1・手立て③】

- ・使用した言葉に込めた思いやこだわり

第4時

○言葉のもつ働きに注目して詩を楽しむ。(読むこと)【仮説2・手立て①】

(1)前時に作った詩を共有し、使った言葉に込めた思いやこだわりについて確かめる。

(2)あなたの「のはら」にふく風は(「のはらうた」第3巻)を聞く。

(3)「のはらうた」の作品(「やるぞ」「のんびり」)を読み、作品のおもしろさやよさ、言葉の選び方や使い方について交流する。

- ・言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがある。
- ・作者らしい言葉遣いや、その時の気持ちにぴったりの言葉や表現がある。

○野原の住人になり、言葉に注目して詩を書く(書くこと)言葉に注目して前時までに作った詩を推敲したり、言葉に注目して新しく詩を作ってみたりする。【仮説1・手立て②】

- ・選択したり創造したりした言葉と、表現したい思いとの関連付け

- ・資料の活用「言葉の宝箱」「〇〇を表す言葉」辞書等

○学習の振り返りをする。【仮説1・手立て③】

- ・使用した言葉に込めた思いやこだわり

第5時

○言葉のもつ働きに注目して詩を楽しむ。(読むこと)【仮説2・手立て①】

(1)前時に作った詩を共有し、使った言葉に込めた思いやこだわりについて確かめる。

(2)「のはらうた」の作品(「でたりひっこんだり」「じゃんけんぼん」)を途中まで読み、作品の続きを作って交流する。

- ・言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがある。
- ・作者らしい言葉遣いや、その時の気持ちにぴったりの言葉や表現がある。

○野原の住人になり、言葉に注目して詩を書く(書くこと)言葉に注目して前時までに作った詩を推敲したり、言葉に注目して新しく詩を作ってみたりする。【仮説1・手立て②】

- ・選択したり創造したりした言葉と、表現したい思いとの関連付け

- ・資料の活用「言葉の宝箱」「〇〇を表す言葉」辞書等

○学習の振り返りをする。【仮説1・手立て③】

- ・使用した言葉に込めた思いやこだわり

事後1 10分程度

○国語に関するアンケートに回答し、アンケートに回答した感想を書く。【仮説1・手立て①】

- ・国語の経験に関する自身の実態の変容
- ・国語の力に関する自身の考えや願い

事後2 単元の学習後、2週間程度期間を空け、身に付けた力を活用したり、定着させたりする場（ミニ単元）を設定する。【仮説2・手立て②】

「4年3組のはらうた」を楽しもう 30分程度

○単元の学習で作った詩を詩集にして共有し、お気に入りの作品を見つけたり、おもしろさやよさを伝え合ったりして、言葉の働きを確かめる。（読むこと）

- ・詩の特徴やおもしろさ、工夫。
- ・言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがある。

○新たに詩を作り、言葉の働きを確かめる。（書くこと）

- ・言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがある。

6 授業実践の考察

6.1 質問紙調査による実態把握と単元の課題設定

児童が自分に必要な国語の力と、単元の学習で身に付ける国語の力を理解し、関連付けることで、より必然性をもって主体的・協働的に言語活動を充実させることができるであろうという考えのもと、事前の活動として国語に関する質問紙調査を実施した。質問項目は、全国学力・学習状況調査の質問項目の中から、各領域の言語活動に関する経験や意識（得意・不得意等）、課題解決に関する知識や意識（課題解決のための手段や取り組み方）、言葉のもつ働きや語彙力、言葉の活用に関する実態や意識など、今回の単元と関連のあるもの22項目について回答させ、最後に質問紙調査に回答した感想を書かせることで、児童が国語に関する自身の実態を把握し、そこから身に付けるべき国語の力を明確にすることをねらった。事前の質問紙調査の結果から、以下のような傾向が確認できた。（質問項目は4段階で回答させており、4pが満点）

- ・「友達と話し合う活動をよく行っている」（3.03p）が、「友だちに、自分の考えや意見を発表すること」はあまり得意ではない（2.27p）と感じている。
- ・「友だちと話し合うとき、友だちの話や意見を最後まで聞くこと」はできている（3.18p）が、「意見を発表するとき、うまく伝わるように話し方を工夫している」児童は2.33p、「友だちと話し合う学習で、自分の考えを見直したり広げたりすること」ができている児童は2.30pにとどまっている。

また、本単元で身に付ける力として設定した言葉や語彙に関する質問項目については、「様子や行動、気持ちや性格を表す言葉をたくさん知っている」が2.70p、「様子や行動、気持ちや性格を表す言葉を話や文章の中で使っている」が2.61pという結果であった。

以上のような結果を受け、第3時で、「詩や物語を読むことが好き」（3.06p）な児童が多いことも共有しながら、詩を読んだり書いたりする活動を楽しむことを通して、話

し合ったり伝え合ったりする活動を充実させ、言葉の力を効果的に身に付けようという課題設定に至った。課題設定に当たっては、「もっと言葉を使いこなせるようになりたい」「自分の考えや意見を発表することが得意になりたい」といった児童の思いや願い（質問紙調査に回答した感想）を取り上げ、共有しながら児童とともに作り上げることで、それぞれが自身の実態を踏まえて主体的に課題を捉えることにつながった。言葉をあまり知らない、十分に使いこなせていないといった実態については、反省点として記述している児童もいたため、オノマトペを例示しながら、日本語には、音や様子を表す言葉だけで無数の言葉が存在しており、全てを把握し、使いこなすことはそもそも難しいということと伝えるとともに、一方で、自分の気持ちや伝えたい内容にできるだけぴったりの言葉を選ぶことができたらきっと気持ちがいいということと共有して、言葉の働きに注目するきっかけとした。

質問紙調査の感想では、「今まで考えたことがなかったことをたくさん聞かれて新鮮だった」「これまでの国語の授業を振り返ることができた」「改めて考えてみて、何ができていないのかがわかった。」「自分の授業の様子を振り返ることができた」という記述が多かったことも特徴的であった。自身の実態を振り返り、身に付けるべき力を明確にすることで、課題設定だけではなく、各学習活動の必然性や取り組み方についても明確にすることができた。

6.2 各時間の学習活動と児童の詩

単元を貫く言語活動として、「言葉に注目して、詩を楽しんだり、詩を書いたりしよう」を設定した。教科書や「のはらうた」の作品、友達の作品の特徴やおもしろさ、工夫を味わいながら詩を読んだり、自分が使った言葉の意図や効果を確認しながら詩を書いたりする活動を繰り返し行うことを通して、言葉のもつ働きを確かめることができるよう単元を構成した。

詩の特徴やおもしろさを確かめることをねらいとした第1時（導入）では、「詩を作るのっておもしろい」「誰かが作った詩の意味を考えるのはおもしろい」「想像豊かに読むことで、詩はもっとおもしろくなる」といった振り返りが多かった。1行詩のタイトルを考える活動や、漠然とした詩の内容から状況を考える活動は、想像を豊かに広げて自分の考えを伝え合うことを楽しむ様子が見られた。第1時で自由に作った詩は1行詩が多く、タイトルと内容を照らし合わせて「ああ、なるほど」とクイズのように想像を楽しめる作品が多かった。

＜第1時に児童が作った作品＞ タイトル／内容

かみのけ／どれが自分だろう・・・
空／気まぐれさん
地球／目が回った
ブロッコリー／じまんのモシャモシャ
ひっつき虫／いつもさみしい

詩の工夫とおもしろさとの関連を確かめることをねらった第2時は、教科書（のはらうた）の詩を使って、おも

しろさやよさの分析をする活動に取り組んだ。児童が注目したのは、主に以下のような観点であった。

- ・文字数（音）の統一
- ・動植物の擬人化
- ・印象的な言葉の挿入
- ・同じ言葉の繰り返し

見つけた工夫を競い合うように黒板に書き込みながら、「すこしずつ、を3回も繰り返しているから、本当に少しずつ、頑張っている感じがする」「ほんのりと、も3回入っていて、やっぱり少しずつな感じが伝わってくる」といった感想を交流したり、「へへえ、とか、ふうん、という言葉は、入れなくても多分意味は変わらないけれど、入れることで驚いた気持ちがより伝わってくる」「びっくりめの“め”は、かたつむりの詩だから“目”とかけているんだろう」といった分析を交流したりして、言葉に注目してその働きを実感している様子も見られた。この時間の振り返りには、「工藤直子さんの詩がおもしろい理由がわかった」「色々なテクニックを使って詩を書いてみるのができた」という記述が多く見られた。第2時から、「のはらむら」の住人になって詩を書く活動に取り組ませたが、動物に限らず、多様な住人になりきって詩の創作を楽しむとともに、使う言葉についても、作者のキャラクターや特徴を意識して選択する様子が見られるようになった。

<第2時に児童が作った作品>

運命／おちばからよし 昔のころは ぬれてもおちない でも 冬は ぬれたらおちる ぼくは ふまれて バラバラに	はねる／うさうさ男 ピョンピョン はねろはねろ とびこえろとびこえろ かけっこかけっこ まげれないまげれない うさぎだから まげれない
--	---

学習課題を設定し、言葉に注目することを明確にした第3時以降は、使われた言葉に込められた思いやこだわりを明らかにしながら詩を読んだり書いたりすることをねらいとして、同じ展開で活動した。第3時には、「のはらうた」の作品から、キャラクターが特徴的な「かまきりりゅうじ」と「ありんこたくじ」の詩の特徴を分析する活動に取り組んだ。前時に注目した観点に加えて、性格を表す語尾の表現や、「いそいそ」「しゃかしゃか」といった動きの表現に注目し、言葉には、考えていることや思っていることを表す働きがあることに気づくことができた。また、「同じ気持ちであっても、作者によって使う言葉は違ってくるだろう」とか「この状況なら、この言葉の方がぴったりだろう」とか、様々な候補の中から言葉を選ぶことができるようになってきた。この時間の振り返りからは、「セミの寿命が短いことを“あと”という言葉を使って表現した」「語尾に“あ”や“お”をつけて、作者がマイペースであることを表現した」など、働きに注目して言葉を選択していることや、「やさしさは平仮名で、激しさは片仮名で表現したところがこだわり」と、表記の仕方による印象の違いに

注目して言葉を選択していることが確認できた。第3時から、必ずしも毎時間新しい詩を作ることをゴールとせず、これまでに作った詩を言葉に注目してよりよくしたり、「のはらうた」や友達のおもしろい詩をヒントに詩を作ったりしてよいことを確認し、言葉に注目するよさが実感できるよう留意した。

<第3時に児童が作った作品>

じゅみょう／ミンミンたろう あと一週間で ぼくは終わる もう少し もう少し あともう少しでも長く生きたい でもやっぱり あと一週間で ぼくは終わる あと一日 あと一時間 あと一分でも 長く生きたい
--

年に一度の大がっしょう／セミマロしんじ ついにきた 年に一度の大がっしょう みんなでいっしょに 歌うんだ ミンミンミンミン また来年も やりたいな

第4時は、第3時に分析した「かまきりりゅうじ」「ありんこたくじ」の別の詩を共通教材として味わった。「強さや自信」が印象的であったかまきりりゅうじの謙虚な様子、せっかちな印象の強かったありんこたくじののんびりした様子に、使う言葉によって随分印象が変わることを実感しながら、言葉のもつ力やおもしろさについて共有することができた。この時間の振り返りには、「カブトムシの強さを表現するために、“非常に”“うんと”など、強い印象の言葉を使った」「“しょっちゅう”という言葉を加えたらいい感じになった」「“ぼくにはおいつかない”というところにこだわって、何度も言葉を入れ替えてみた」と、必要に応じて友達と詩を読みあい、伝えたい思いを共有しながらアドバイスしあって、様々な可能性の中から自分が最も納得できる言葉を選択したことが確認できた。

<第4時に児童が作った作品>

じっとしていよう／石野ごつ のんびり と ぼくはいる ひそひそ と ぼくはいる ぼくは みんなのために じっとしていよう りゅうじくんは ちょっかいを出し たくじくんは 楽しそう でも ぼくは じっとしていよう ずっと ずうっと
--

第5時は、「のはらうた」の詩を途中まで提示し、続きを考える活動を設定した。これまでに注目してきたおもしろさの観点や言葉の選び方について確かめることが目的である。悩みながらも完成させた作品を共有しながら、言葉の選び方のよさやおもしろさについて伝え合うことができた。第5時の感想からは「“どんどん”にするか“だんだん”にするか迷ったが、“だんだん”にした」「前回より、言葉が増え、がぶがぶ、ムシャムシャなど、いろんな言葉が出て楽しかった」「“うじうじ”という言葉は、考えてやっと出てきたものです」「“とても”から“けたちがいに”にしたことで、強さが増した」など、言葉へのこだわりが強くなっていることが確認できた。単元のまとめとして、言葉や語彙について学習前との変容を確かめたが、「はじめて使ってみた言葉があった」という児童はほとんどいなかった。「使える言葉が増えたと思いますか」という質問には多くの児童が挙手した。より適切な言葉にこだわって選択する力がついたと実感している一方で、語彙が豊かになったという実感は伴わなかったようである。

6.3 単元の学習後の質問紙調査とミニ単元の設定

単元の学習後、事前質問紙調査と同じ項目で実態把握を行った。ポイントが大きく向上したのは「友だちと話し合う学習では、話し合う内容を理解して、相手の考えを最後まで聞き、自分の考えをしっかりと伝えていきますか」「授業で意見を発表するとき、うまく伝わるように話し方を工夫していますか」「友だちと話し合う学習で、自分の考えを見直したり広げたりすることができていますか」の3項目であった。自ら必要に応じてこだわって言葉を選択したことで、その理由について自信をもって伝えることができたのだと考えられる。およそ二週間の期間を空けて設定したミニ単元では、お互いの詩を楽しみながら、気に入った作品を中心に、よさについて、言葉に注目して解説することができた。「言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることがわかりましたか」という質問には4.4p/5p、「表現したい思いにあった言葉を、迷ったり選んだりしながら詩を作ることができましたか」という質問には4.1p/5pの自己評価をしていたことから、身に付けた力を持続させ、概ね活用することができたと判断できる。

7 研究のまとめ（成果と今後の課題）

4.1で述べた、言語活動を充実させる授業づくりのポイントに沿って本研究を振り返り、まとめとする。

①児童にとって魅力のある課題を設定させること

詩を楽しみながら言葉の力をつける、という課題設定は、質問紙調査の結果から、自然な、また魅力のあるものとなったが、言葉にこだわるというより言葉を楽しむという意識を大切にすることで意欲が持続することがわかった。

②課題解決に必然性のある学習活動を設定すること

詩の学習においては、より多くの選択肢から言葉を選ぶよさと、はじめに浮かんだ言葉を大切にすることがある。友達に相談したり、資料を参考にしたりする活動を必要に

応じて個々に選択できるようにしたことが効果的だった。

③個の能力に応じた考える時間の保障

毎時間詩を完成させることにこだわらず、作ったり、少し変えたりを繰り返しながら最終的に一つ完成すればよいことにしたが、毎時間新作を作りたいがる児童が圧倒的に多かった。毎時間の達成度にも影響することがわかった。

④振り返りの視点の具体化による評価の工夫

毎時間の学習内容を踏まえ、段階的に言葉への注目度を高める振り返りの視点を与えたことにより、作品もねらい通りに変容していった。作品の完成度ではなく、その時間にどのような気づきや学びがあったかについて振り返ることが大事であると確認しておく必要がある。

言語活動を充実させるためには、与えた課題をスムーズに解決させるだけでなく、児童の願いや思いを出発点に設定した課題について、困ったり、迷ったり、試したりを繰り返すことのできる環境づくりが効果的である。

- ※1 文部科学省 中央教育審議会教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）」平成27年8月26日
- ※2 文部科学省 教育課程部会国語ワーキンググループ「国語ワーキンググループにおける取りまとめ（案）配布資料3 平成28年5月31日
- ※3 文部科学省 小学校学習指導要領解説 国語編 平成29年6月
- ※4 文部科学省 教育課程企画特別部会「言語活動の充実に関する検証改善の成果について」資料6 平成27年3月26日
- ※5 文部科学省『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社 平成20年8月31日
- ※6 国立教育政策研究所『平成28年度全国学力・学習状況調査報告書 小学校国語』平成28年8月
- ※7 水戸部修治「論説 単元を貫く言語活動を位置付けた授業づくり」『初等教育資料2014年6月号』東洋館出版社 平成26年6月15日
- ※8 文部科学省『言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】』教育出版社 平成23年10月
- ※9 水戸部修治「論説 育成すべき資質・能力を踏まえた国語科の授業づくり」『初等教育資料 平成27年7月号』東洋館出版社 平成27年7月15日
- ※10 水戸部修治「単元を貫く言語活動を位置付けた授業づくり その新たな展開③」『実践国語研究 平成26年月8/9月号』明治図書出版社 平成26年9月1日
- ※11 横浜市立並木中央小学校研究発表会6年生実践『平成28年度研究紀要 第11号』平成28年11月18日
- ※12 さいたま市立大谷口小学校 教育課程「国語」研究発表会5年生実践『学習指導案綴』平成28年9月30日
- ※13 宇都宮大学教育学部附属小学校 初等教育公開研究発表会3年生実践『初等教育公開研究発表会要項』平成28年6月10日